

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE DOCENTES E GESTORES

Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)



Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE
DOCENTES E GESTORES**

Atena Editora
2017

2017 by Graciele Glap & Lucimara Glap

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto (UFPEL)

Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua (UNIR)

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson (UTFPR)

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho (UnB)

Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez (UDISTRITAL/Bogotá-Colombia)

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior (UEPG)

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck (UNIOESTE)

Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza (UFPA)

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior (UFAL)

Profª Drª Ivone Goulart Lopes (Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatric)

Profª Drª Lina Maria Gonçalves (UFT)

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa (FACCAMP)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)
<p>P769</p> <p>Políticas públicas na educação brasileira: a formação inicial e continuada de docentes e gestores / Organizadoras Graciele Glap, Lucimara Glap. – Curitiba (PR): Atena Editora, 2017. 295 p. : 1.806 kbytes</p> <p>Formato: PDF ISBN 978-85-93243-28-8 DOI 10.22533/at.ed.2881906 Inclui bibliografia</p> <p>1. Educação e Estado - Brasil. 2. Educação permanente. 3. Professores - Formação. I. Glap, Graciele. II. Glap, Lucimara. III. Título.</p> <p>CDD-379.81</p>

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Apresentação

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Paulo Freire

O presente livro traz como eixo norteador a formação inicial e continuada de docentes e gestores, assim elucida o objetivo da obra que é o de apresentar vários textos que discutem a temática já revelada.

Desse modo, escrever sua apresentação, nos traz uma dupla tarefa, pois se faz necessário abordar questões pertinentes a formação inicial e a formação continuada dos docentes e gestores escolares. Pois bem, a formação inicial dos docentes tem sido objeto de intensas discussões e pesquisas, pois a formação inicial precisa “dar conta” de preparar o profissional para atuar com exímia notoriedade no espaço escolar e também por ser um tema relevante e oportuno, lembrando que a formação inicial e continuada dos docentes é alvo de destaque no PNE (2014-2024) nas metas 1, 5, 7 e 10.

Os artigos que discutem a formação inicial dos docentes, trazem apontamentos sobre: A Educação em Direitos Humanos na Formação dos Pedagogos; O PIBID como instrumento significativo na formação de professores e o PIBID no Mato Grosso do Sul, ambos reafirmando sua importância como a tríade no Ensino Superior; Contradições frente às políticas de Formação de professores no Brasil, tendo como base o Art. 62 da LDBEN; Cursos de Licenciatura ofertados pelos IFES na região norte do Brasil, trazendo a análise da sua política de implementação; Os desafios que são propostos para a formação inicial dos pedagogos questionando quais saberes e metodologias compõem essa formação; Formação inicial docente para o exercício do magistério, especificamente na Educação Infantil, trazendo à tona reflexões sobre a importância da formação deste profissional; O PARFOR com o intuito de coletar informações acerca das percepções dos concluintes sobre o mesmo; Percepções dos acadêmicos acerca do Curso de Licenciatura em História sobre a profissionalização docente; Políticas curriculares como implicações para a formação e trabalho docente discutindo o estado da arte, especificamente; Análise da atuação do MEC na preposição de implementação de políticas públicas para o cumprimento do Art. 62 da LDBEN; e um artigo que versa sobre a formação inicial e continuada discutidas paralelamente, tendo como foco preparar o professor para a formação com vistas a diversidade.

Os demais trabalhos discutem a relevância que a formação continuada dos docentes e gestores adquire no momento atual, pois a formação continuada parte da busca pela construção da qualidade de ensino, especialmente na etapa da Educação Básica, pois exige necessariamente repensar a formação em exercício de professores/as.

Assim, a possibilidade de êxito no processo de ensino aprendizagem que se pretenda atingir tem o/a professor/a como seu principal agente. Neste sentido, a

formação continuada é sem dúvida, um tema atual e complexo podendo ser analisado sob diferentes perspectivas.

Desse modo, apresentamos textos que versam sobre a formação continuada de docentes e gestores cujas temáticas discutem: A implantação da política de formação de professores no Campus de Bagé/RS tendo como referencial teórico o ciclo de políticas de Ball (1994); Escola de formação continuada como um espaço de construção da profissionalização docente no Instituto Federal (IF); Formação continuada para a ressignificação do currículo na Educação Infantil possibilitando a reflexão sobre a ação, redimensionado assim a práxis; O papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores numa perspectiva humanizadora nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Políticas e práticas de formação dos docentes na esfera profissionalizante no Espírito Santo; Políticas públicas e a formação em serviço que traz o plano de ações articuladas (PAR) com o objetivo de analisar as condições políticas e metodológicas de implantação dos programas de formação de professores em serviço; e um relato de experiência de uma gestora e duas profissionais da educação frente ao estresse em crianças na fase escolar revelando como a formação continuada age frente a esses desafios.

Por fim, repensar a formação inicial e continuada dos docentes e gestores a partir de uma análise integrada, proporciona, uma proposta de discussão ampla e diferenciada acerca do assunto e com certeza enriquecerá o debate em torno do tema.

Boa leitura!!!!

Graciele Glap
Lucimara Glap

SUMÁRIO

Apresentação.....	03
--------------------------	-----------

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS: ESTUDO COMPARADO EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS

Sinara Pollom Zardo , Débora Aparecida Antunes Pereira e Ana Cristina Rodrigues Pereira.....

08

CAPÍTULO II

A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS(ES) NO CONTEXTO DO PROJETO TERTÚLIAS PEDAGÓGICAS DO PAMPA GAÚCHO

Diana Paula Salomão de Freitas, Claudete da Silva Lima Martins e Elena Maria Billig Mello.....

21

CAPÍTULO III

A RELEVÂNCIA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES POR MEIO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Ana Jéssica Corrêa Santos.....

35

CAPÍTULO IV

CONTRADIÇÕES INERENTES ÀS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Luiz Carlos Lückmann.....

47

CAPÍTULO V

CURSOS DE LICENCIATURA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL? A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS INSTITUTOS FEDERAIS

Denise Lima de Oliveira.....

60

CAPÍTULO VI

DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DO REGIME DE COLABORAÇÃO EM POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EXPERIÊNCIA DO PARFOR/UEFS

André Luiz Brito Nascimento.....

72

CAPÍTULO VII

EDUCAÇÃO DE BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

Patrícia Maria Reis Cestaro.....

86

CAPÍTULO VIII

ESCOLA DE FORMAÇÃO CONTINUADA: ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO

TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO

Suely Fernandes Coelho Lemos e Ana Lucia Mussi de Carvalho Campinho.....100

CAPÍTULO IX

FORMAÇÃO CONTINUADA E CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERFACES ENTRE O DISCURSO LEGAL E AS PRÁTICAS LOCAIS

Laís de Castro Agranito Rodrigues e Lucrécia Stringheta Mello.....114

CAPÍTULO X

O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: ENTRELAÇANDO SABERES EM UMA PERSPECTIVA HUMANIZADORA

Simone Leal Souza Coité, Rosiane Cristina Muniz Oliveira e Gabriela Sousa Rêgo Pimentel.....127

CAPÍTULO XI

O PARFOR COMO POLÍTICA EMERGENCIAL E DE GARANTIA DE DIREITOS: CONCLUINTE E CONCLUSÕES DA PEDAGOGIA NA UFPA

Alberto Damasceno e Emina Santos.....142

CAPÍTULO XII

O PIBID E INICIAÇÃO PROFISSIONAL: RELATOS DE EGRESSOS DA UEMS/PEDAGOGIA - CAMPO GRANDE

Laíse Ataídes Ribeiro e Eliane Greice Davanço Nogueira.....157

CAPÍTULO XIII

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS DE ESTUDANTES DE CURSOS DE HISTÓRIA: O MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA COMO OPÇÃO PROFISSIONAL

Máximo Augusto Campos Masson, Camila Tavares Rodrigues e Andressa Maria Gomes de Oliveira Duarte.....170

CAPÍTULO XIV

POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES AO ESTADO DA ARTE (2010-2015)

Sanny Silva da Rosa e Branca Jurema Ponce.....182

CAPÍTULO XV

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A DIVERSIDADE: O QUE AINDA PRECISA MUDAR?

Brenda Fonseca de Oliveira e Marlene Barbosa de Freitas Reis.....197

CAPÍTULO XVI

POLÍTICAS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DO SENAI-VITÓRIA/ES

Tatiana Das Mercês, Marcelo Lima e Zilka Sulamita Teixeira de Aguiar Pacheco.....209

CAPÍTULO XVII

POLÍTICAS PÚBLICAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO: O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR) NA GESTÃO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

Conceição Aparecida Fernandes Lima Panizzi.....228

CAPÍTULO XVIII

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: INICIATIVAS E PROPOSIÇÕES DO MEC APÓS A LDB Nº 9.394/96

Eliane Gracy Lemos Barreto, Anselmo Alencar Colares e Glez Rodrigues Freitas Bentes.....243

CAPÍTULO XIX

PROBLEMATIZAÇÕES AO REPENSAR SOBRE A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: DESAFIOS PROPOSTOS PELO PROCESSO DE UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Lúcia de Mendonça Ribeiro e Adriana Almeida Sales de Melo.....258

CAPÍTULO XX

RELATO DE EXPERIÊNCIA ALFABETIZAÇÃO EM VALORES HUMANOS: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, EM SERVIÇO E, A FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS E PSICÓLOGOS ESCOLARES

Dâmaris Simon Camelo Borges e Marlene de Cássia Trivellato Ferreira.....272

Sobre as organizadoras.....286

Sobre os autores.....287

offered by the institution in this network in order for the teachers' graduate courses not be reduced to train specialists in an area of knowledge, to the detriment of proper pedagogical training.

KEYWORDS: Federal Institutes; professional education; teachers' education, teachers' graduate courses.

CAPÍTULO XVIII

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: INICIATIVAS E PROPOSIÇÕES DO MEC APÓS A LDB Nº 9.394/96

**Eliane Gracy Lemos Barreto
Anselmo Alencar Colares
Glez Rodrigues Freitas Bentes**

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: INICIATIVAS E PROPOSIÇÕES DO MEC APÓS A LDB Nº 9.394/96

Eliane Gracy Lemos Barreto

Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA

Santarém/Pará

Anselmo Alencar Colares

Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA

Santarém/Pará

Glez Rodrigues Freitas Bentes

Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA

Santarém/Pará

RESUMO: O artigo trata de políticas públicas para a formação de professores da Educação Básica implementadas no Brasil após a promulgação da LDB nº 9.394/96. O estudo foi centrado no PDE, no Sistema UAB e no PIBID. Trata-se de pesquisa bibliográfica. Constatou-se que o governo federal brasileiro, por meio do MEC, das IES e de outras instituições governamentais tem empreendido esforços em torno da formação/capacitação docente no intento de minimizar e/ou solucionar problemas relacionados ao fracasso escolar com vistas à melhoria da qualidade do ensino e valorização profissional. Todavia, faltam informações detalhadas e consistentes sobre os impactos/resultados dessas políticas, dos programas e ações delas decorrentes, tanto nas instituições formadoras, quanto nas escolas da educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas; Formação de Professores; Educação Básica.

INTRODUÇÃO

Este estudo, de natureza bibliográfica, considera as mudanças ocorridas na educação após entrar em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996, e também o contexto educacional da última década do século XX, no qual as questões que envolvem a organização e a implementação de políticas educacionais para a formação de professores da educação básica se intensificaram consideravelmente.

Tem como objetivo descrever tais políticas implantadas e implementadas no Brasil após a promulgação dessa Lei com enfoque no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e no Programa de Iniciação à Docência (PIBID).

A metodologia utilizada baseou-se na abordagem qualitativa a partir de pesquisa bibliográfica e revisão da literatura sobre o tema em questão.

Desta forma, ao analisar as políticas públicas para a formação de professores

da educação básica no Brasil – concebidas nas últimas décadas do século XX, e ainda em desenvolvimento no século XXI – percebemos que tais políticas são impulsionadas/influenciadas por organismos internacionais, gerenciadas e materializadas através de ações e programas⁶ elaborados e implementados pelo governo federal em exercício no país.

De acordo com as leituras realizadas, constatou-se que os objetivos explicitados nessas políticas são no intento de minimizar e/ou solucionar os problemas relacionados ao fracasso escolar, e ainda, na intenção de valorização dos profissionais da educação. Os estudiosos do tema também apontam que as políticas são impulsionadas/influenciadas por organismos internacionais, gerenciadas e materializadas através de ações e programas⁷ elaborados e implementados pelos governos nas diferentes esferas.

O professor torna-se alvo desta busca por uma educação de melhor qualidade, tendo em vista que há vários indicadores⁸ demonstrando que no Brasil a formação está aquém do mínimo para atender as reais necessidades de sua atuação, resultando em inúmeros problemas tais como: altos índices de evasão e reprovação, assim como baixos índices de aprendizagem expressos em indicadores objetivos. Corroborando com este princípio, Silva (2007, p. 262) afirma que “A formação de professores desponta, nesse contexto, como condição de renovação e elevação da qualidade da educação básica e encontra-se na pauta das agendas internacionais e nacionais para a educação”.

Assim, as políticas públicas destinadas à formação docente apresentam-se como indispensáveis para que haja melhoria na qualidade do ensino⁹. Deste entendimento resulta a relevância de se buscar compreender as políticas públicas que emergiram visando oferecer aos profissionais da educação formação e/ou qualificação (inicial ou continuada), e, de forma indireta, melhorias salariais, de condições de trabalho, e, por conseguinte, a valorização desses profissionais.

1. INICIATIVASE PROPOSIÇÕES DO MEC PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL A PARTIR DA PROMULGAÇÃO DA LDB – LEI n.º 9.394/96.

O Ministério da Educação – MEC com o apoio de órgãos como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e outras instituições governamentais, tem intensificado sua atuação visando à formação dos professores da educação básica de acordo com os preceitos estabelecidos na LDB.

⁶ Informações a respeito dos programas e ações aos quais nos referimos podem ser obtidas na página oficial do Ministério da Educação: Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em Maio de 2015.

⁷ Informações a respeito dos programas e ações aos quais nos referimos podem ser obtidas na página oficial do Ministério da Educação: Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em Maio de 2015.

⁸ Podemos destacar as pesquisas e estudos realizados pelo INEP que a partir dos dados do Censo Escolar e do Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica através de seu sistema de coleta de dados, o Educacenso, tem elaborado e divulgado diversas informações a respeito desses profissionais, como: salário, escolarização, tempo de exercício no magistério, entre outras variáveis.

⁹ Sobre esta afirmativa ver Colares; Colares (2013); Di Giorgi et al. (2010); Gatti; Barreto (2009); Gatti; Barreto; André (2011).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP também tem prestado uma colaboração efetiva, pois a partir de suas pesquisas e avaliações tem demonstrado o perfil educacional dos professores que atuam na educação básica no Brasil, contribuindo com as divulgações de informações através do Censo Escolar, e também oferecido importantes subsídios para o aperfeiçoamento das ações em curso em todo o país.

Outro fator determinante para que a formação de professores seja considerada uma questão central diante da formulação das políticas públicas diz respeito ao desempenho dos estudantes, face aos problemas e as deficiências da docência na educação básica. Assim, o governo federal criou diversos programas como os destacados por Silva (2013, p. 178-179):

o Programa de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais de Educação do Semi-Árido (PROFORTI); o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (PRADIME); o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública; o Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho); o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares; o Pró-Letramento – Mobilização pela Qualidade da Educação; o Gestor II – Programa Gestão da Aprendizagem Escolar e o Pró-Funcionário.

Neste estudo focalizamos enquanto políticas públicas com contribuições para a formação de professores da educação básica, o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB); o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

1.1. O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)

O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto n° 5.800, de 8 de junho de 2006, para “o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”¹⁰. Considerado como uma das medidas mais importantes do governo federal pela dimensão que assume na formação inicial e continuada de professores da educação básica. Apresenta objetivos específicos¹¹ para sua operacionalização.

Funciona a partir da modalidade de Educação a Distância (EaD) e sua implementação está alicerçada no estabelecimento de um regime de colaboração entre a União, Estados, Distrito Federal e municípios. Se institui a partir do

¹⁰ Andréia Lacé, apoiada em fontes primárias, demonstra que a ideia de Universidade Aberta nasceu na ditadura militar, no governo de Garrastazu Médici (1969-1974), atrelada ao projeto de desenvolvimento econômico e às orientações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, cujo pressuposto era a ampliação das vagas na educação superior com o mínimo de investimento. E defende a tese de que a Universidade Aberta do Brasil foi implementada como Sistema UAB, no primeiro governo de Luís Inácio Lula da Silva, porque o Estado já havia acomodado os interesses dos grupos privados. (UNB, 2014).

¹¹ Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em março de 2015.

compartilhamento de responsabilidades, com auxílio da CAPES, de Secretarias do MEC, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e de Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) vinculadas ao Sistema UAB através da implantação de polos de apoio presencial.

O polo de apoio presencial caracteriza-se como uma estrutura acadêmica de apoio pedagógico, tecnológico e administrativo para a realização das atividades de ensino. Podem ser caracterizados como efetivo ou associado, tendo como mantenedor¹² um ente federativo (Estado ou Município) e deverão ser localizados, preferencialmente, em municípios de porte médio (entre 20 e 50 mil habitantes) e que não possuam instalações acadêmicas de nível superior. São também mantenedores IES integrantes do Sistema UAB.

São requisitos à institucionalização do Polo UAB: 1. Instrumento legal de criação (compreendendo a dotação orçamentária e lotação de pessoal); 2. Orçamento anual do mantenedor incluindo as despesas do polo; 3. Modalidade de Educação a distância, a qual efetiva o funcionamento do Sistema UAB, regulamentada pelo Decreto n.º 5.622, de 19 de Dezembro de 2005, definindo-a em seu Capítulo I, Art. 1º como

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

A EaD praticada pela UAB organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, tendo momentos presenciais obrigatórios. Assim, é apresentada como uma das alternativas responsáveis pela expansão de vagas em diferentes níveis e modalidades do ensino, podendo ser ofertada na educação básica, na educação de jovens e adultos, na educação especial, na educação profissional, assim como em cursos e programas: sequenciais, de graduação, especialização, mestrado e doutorado; abrange desta forma, os mais variados tipos de cursos de formação de professores. Para Oliveira (2009, p. 2) a EAD constitui estratégia política privilegiada para a expansão da educação superior, em especial para a formação dos professores”.

A secretaria de Educação à Distância (SEED) do MEC que antes estava vinculada ao Sistema UAB e era responsável por sua operacionalização até abril de 2009¹³, publicou dois editais visando à seleção de polos municipais para apoio presencial a estados, municípios e Distrito Federal; e para seleção de propostas de cursos a serem implantados pelas IPES.

Como descrevem Gatti, Barreto e André (2011, p. 50) sobre a oferta de cursos à distância, a UAB

¹² Responsável pela infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos.

¹³ Através da Portaria n.º 318, de 2 de Abril de 2009, a operacionalização do Sistema UAB foi transferida para a CAPES.

Estabelece um tripé com as secretarias dos estados e dos municípios que se dispõem a participar dos programas e as universidades parceiras. Nos municípios, são criados polos de apoio ao desenvolvimento de atividades pedagógicas presenciais em que os alunos entram em contato com os orientadores de estudo/tutores e com professores formadores vinculados às IESs e têm acesso a biblioteca e laboratórios de informática, biologia, química e física”.

Por intermédio do sistema UAB, são ofertados seis mestrados na modalidade semipresencial: Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (Profmat); Mestrado Profissional em Letras (Profletras); Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física – MNPEF (Profis); Mestrado Nacional em Artes (ProfArtes); Administração Pública (ProfiAP) e de Ensino de História (ProfHistória). Embora estes cursos representem avanços significativos, contraditoriamente, na medida em que fortalecem e validam o sistema de ensino a distância, contribuem para o fortalecimento da orientação neoliberal relativa a redução de custos, concomitante com a expansão tanto da educação superior quanto da formação inicial ou continuada de professores para a educação básica.

No primeiro governo Lula (2003-2006), o Sistema Universidade Aberta do Brasil foi o pronto-socorro concebido para expandir a educação superior e para formar professores. No nascedouro do Sistema, a urgência moldou as ações e a relação empresa-Estado tornou-a financeiramente possível. No campo da educação a distância, o governo Luís Inácio Lula da Silva operacionalizou o reordenamento neoliberal que vinha sendo instruído nos oito anos de governo de Fernando Henrique Cardoso (LEHER; BARRETO, 2008) [...] (LACÉ, 2014, p, 248).

De acordo com os dados disponíveis no site da CAPES/DED/UAB, o Sistema UAB está presente em todas as regiões brasileiras, com previsão de fortalecimento de suas ações.

Atualmente, 88 instituições integram o Sistema UAB, entre universidades federais, universidades estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). De 2007 a julho de 2009, foram aprovados e instalados 557 polos de apoio presencial com 187.154 vagas criadas. A UAB, ademais, em agosto de 2009, selecionou mais 163 novos polos, no âmbito do Plano de Ações Articuladas, para equacionar a demanda e a oferta de formação de professores na rede pública da educação básica, ampliando a rede para um total de 720 polos. Para 2010, espera-se a criação de cerca de 200 polos. (Acesso em maio de 2016).

Todavia, essa expansão do sistema UAB é também fonte de vários problemas, como os apontados a seguir:

De acordo com os principais resultados do questionário diagnóstico do Sistema UAB - realizado pela Presidência do Fórum de Coordenadores UAB e seus Grupos de Trabalho (ABREU E LIMA, RIBEIRO & FERREIRA, 2012) -, mais de 50% das IES têm menos de 5 anos de experiência em EaD. As atividades nos polos são consideradas essenciais, sendo que 73% das IES utilizam metodologia assíncrona via Ambiente Virtual de Ensino e

Aprendizagem (AVEA) e contam com momentos presenciais. Quase 50% das IES têm apenas estrutura parcial para situações de falta de energia e 11% não tem sequer um gerador de energia elétrica. Cerca de 70% das IES têm espaço próprio para a EaD, mas em 58% delas este espaço não é suficiente para abrigar a equipe. Para piorar, em 67% das IES, a carga horária da EaD nem é contabilizada no esforço docente. Por esses motivos, o processo de institucionalização da EaD – e consequentemente da UAB – tem sido árduo e lento na maioria dos casos, com vários desafios em comum a todas as instituições públicas brasileiras. (QUIRINO, CORRADI, MACHADO, 2013, p. 12).

São estes alguns dos dilemas a serem enfrentados para que a Universidade Aberta do Brasil, por meio da modalidade de ensino a distância, contribua mais efetivamente com a política nacional de formação de professores para a educação básica.

1.2. PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE)

Aprovado em 24 de abril de 2007, objetivava a melhoria da educação no país, por meio de um conjunto de ações a serem executadas em um período de 15 anos, com prioridade na educação básica. As ações deveriam ser desenvolvidas de forma articulada entre as três esferas de governo (União, Estados e Municípios). Foram estabelecidas 28 diretrizes e entre as ações constavam a Provinha Brasil; Piso do Magistério; Brasil Alfabetizado; Pró Infância; Mais Educação; Dinheiro na Escola. O PDE foi alicerçado em princípios integradores e articuladores¹⁴, na intenção de abranger os diversos níveis, etapas e modalidades de ensino.

Saviani (2007, p. 1233) sobre as características do PDE observa que este

aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. Ao que parece, na circunstância do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa. O MEC aproveitou, então, o ensejo e lançou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a ele atrelou as diversas ações que já se encontravam na pauta do Ministério, ajustando e atualizando algumas delas.

Quanto a Educação Básica, Saviani (idem, ibidem) afirma que a mesma está contemplada com 17 ações distintas, sendo 12 de caráter global e 05 de caráter específico de acordo com os níveis de ensino.

Entre as ações que incidem globalmente sobre a educação básica situam-se o “FUNDEB”, o “Plano de Metas do PDE – IDEB”, duas ações dirigidas à questão docente (“Piso do Magistério” e “Formação”), complementadas pelos programas de apoio “Transporte Escolar”, “Luz para Todos”, “Saúde nas Escolas”, “Guias de tecnologias”, “Censo pela internet”, “Mais Educação”, “Coleção Educadores” e “Inclusão Digital”.

¹⁴ De acordo com “O plano de desenvolvimento da Educação: Razões, princípios e programas”, o PDE compreende mais de 40 programas.

O PDE reuniu cerca de 40 ações e programas já em andamento, além de novos anunciados, e muitos outros que se somaram ao longo dos anos de sua implantação. Todavia, não foi fruto de amplo debate com as entidades científicas e sindicais do campo educacional. Por sua vez, a integração dos entes federados se efetivou através da assinatura de termo de adesão, traduzido “em compromisso” na adoção das vinte e oito diretrizes constantes no Decreto nº 6.094/2007). As diretrizes apontavam como foco central a aprendizagem do aluno. E a adesão de estados e municípios deveu-se em grande medida às necessidades quanto a gestão de suas redes e escolas, com a garantia de acesso à assistência técnica e financeira do MEC.

Ainda com relação aos aspectos caracterizadores do PDE 2007, Gatti, Barreto e André (2011, p. 34), afirmam que

Este consiste em um conjunto de ações estruturadas com base nos princípios da educação sistêmica com ordenação territorial, objetivando reduzir desigualdades sociais e regionais em torno de quatro eixos articuladores: educação básica, alfabetização, educação continuada e diversidade, educação tecnológica e profissional e educação superior.

O documento divulgado pelo Ministério da Educação, denominado “O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas”, (MEC, 2008, p. 6) preconiza que

O PDE oferece uma concepção de educação alinhada aos objetivos constitucionalmente determinados à República Federativa do Brasil. Esse alinhamento exige a construção da unidade dos sistemas educacionais como sistema nacional – o que pressupõe multiplicidade e não uniformidade.

Esse Plano determina que toda discrepância de oportunidades educacionais pode ser territorialmente demarcada, em que as dicotomias e diferenças entre: centro e periferia, cidade e campo, capital e interior podem ser superadas a partir da efetivação do mesmo. Estabelece que a razão de ser do PDE baseia-se precisamente na necessidade de enfrentar estruturalmente a desigualdade de oportunidades educacionais. Neste sentido, apresenta-se como um plano executivo que perpassa todos os níveis e modalidades educacionais, baseado em uma visão sistêmica da educação, e relaciona-se com a ordenação territorial e o desenvolvimento econômico e social.

Em 2010, os 26 estados, o Distrito Federal e os 5.565 municípios do país assinaram o Termo de Adesão ao Plano de Metas do PDE visando mudanças significativas na educação básica, vinculando-se estritamente ao Plano de Ações Articuladas (PAR)¹⁵ através do qual seriam elaborados os diagnósticos dos sistemas

¹⁵ O PAR permite ao MEC oferecer apoio técnico e financeiro aos municípios com índices insuficientes de qualidade do ensino e está estruturado em quatro dimensões: gestão educacional, formação de professores e dos profissionais de serviço e apoio escolar, práticas pedagógicas e avaliação, infraestrutura física e recursos pedagógicos.

locais e as demandas por formação de professores.

Uma das mudanças ocorridas a partir da efetivação do PDE refere-se à sistemática de avaliação, que antes era realizada apenas a partir da divulgação, por escola, dos dados relativos ao desempenho médio dos alunos, e passou a derivar da combinação de resultados de desempenho escolar (Prova Brasil) e dos resultados de rendimento escolar (fluxo apurado pelo censo escolar) caracterizando como único indicador de qualidade: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

A partir das orientações preconizadas no PDE, foi aprovada a Lei n.º 11.502/2007, reestruturando e designando novas atribuições para a CAPES. Dentre essas atribuições, a responsabilidade de atuar no fomento e no apoio a programas e ações voltados para a formação inicial e continuada de professores da educação básica. O decreto n.º 6.316, de 20 de dezembro de 2007, definiu novo estatuto para o órgão e foram criados o Conselho Técnico-Científico da Educação Básica (CTC-EB), a Diretoria de Educação Básica Presencial e a Diretoria de Educação a Distância. Esta última, abrangendo tanto as ações e programas implementados no âmbito da Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica instituída pelo Decreto n.º 6.755, de 29 de janeiro de 2009, quanto outros programas específicos, dentre eles o Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) implementado em 2011, e o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP).

Nos documentos oficiais verifica-se que o PDE possui objetivos intrinsecamente ligados à qualidade do ensino para a educação básica pública e trata a formação docente como condição para sua obtenção. Estes seriam aspectos centrais das políticas educacionais, com atuação efetiva da CAPES.

Entre as críticas ao PDE estão as que o caracterizam como mutante, por causa do surgimento de novos programas e ações que, repentinamente, passavam a ganhar prioridade, mais em pouco tempo depois se tornavam secundárias. Daí a “necessidade de ultrapassar a visão mercadológica presente em alguns programas do PDE/Plano de Metas Compromisso, dando supremacia às visões referenciadas na gestão democrática historicamente reivindicada pelos sujeitos sociais organizados no Brasil.” (CAMINI, 2009, p. 275).

1.3. PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID).

Implementado a partir de 2007 com a finalidade de criar mecanismos para fomentar a iniciação à docência e contribuir para o aperfeiçoamento da formação de professores e para a melhoria da educação básica nas escolas públicas do país. Sua regulamentação deu-se em 2010, com a publicação do Decreto n.º 7.219, o qual em seu Art. 3º estabelece os seguintes objetivos:

- I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II – contribuir para a valorização do magistério;
- III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de

licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

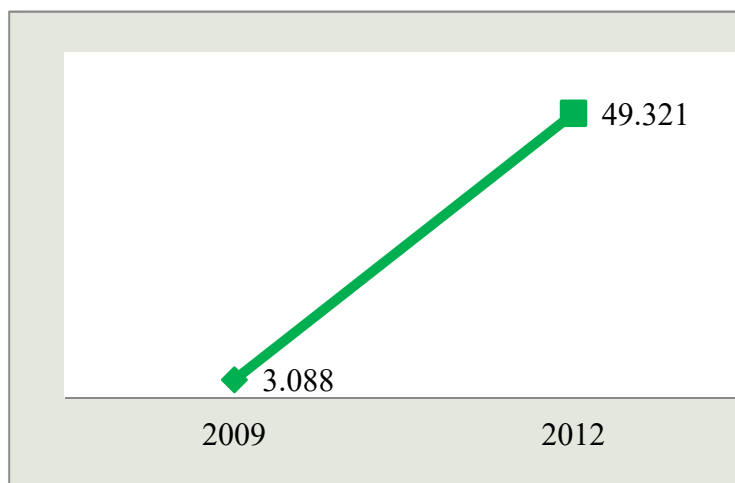
V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério e

VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciaturas.

A partir das orientações contidas no Decreto n.º 7.219, a CAPES tem dado continuidade ao PIBID através de editais por meio dos quais as IES interessadas apresentam seus projetos, e em sendo selecionados obtêm apoio financeiro para a realização de ações previstas, e bolsas aos participantes.

No III Encontro Nacional dos Coordenadores do PIBID, realizado em Brasília, no período de 14 a 16 de maio de 2013, constatou-se que em termos quantitativos, o programa teve significativo crescimento no que se refere ao número de bolsas concedidas aos estudantes de licenciaturas, coordenadores e supervisores. Ocorreu também um crescimento similar no quantitativo de Escolas de Educação Básica e IES atendidas, conforme demonstram os **Gráficos 01 e 02**:

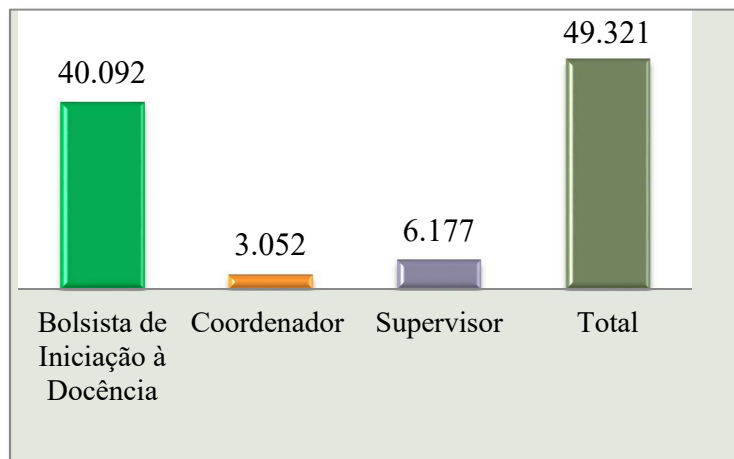
Gráfico 01: PIBID – evolução do número de bolsas concedidas – dez. 2009 a dez. 2012.



Fonte: CAPES/DEB. Disponível em: <<http://ww.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/encontros-de-coordenadores-institucionais/55-educacao-basica-s/conteudo-eb/7081-iii-encontro-de-coordenadores-institucionais-do-pibid-2013>> Acesso em 12 de agosto de 2015.

Como é possível perceber no **Gráfico 01**, o número de bolsas concedidas durante os anos de 2009-2012, teve um aumento médio exorbitante de 1.497% no intervalo de apenas 03 (três) anos. O **Gráfico 02** demonstra o número de bolsas concedidas por modalidade neste mesmo período.

Gráfico 02: PIBID – Bolsas concedidas por modalidade – 2009-2012.

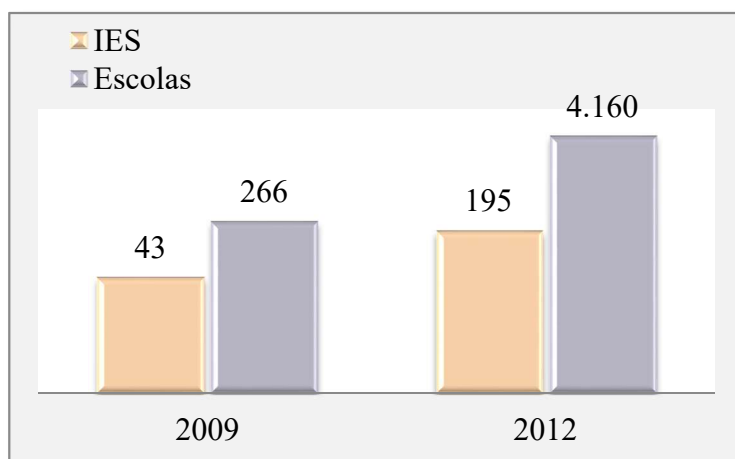


Fonte: CAPES/DEB. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/encontros-de-coordenadores-institucionais/55-educacao-basica-s/conteudo-eb/7081-iii-encontro-de-coordenadores-institucionais-do-pibid-2013>> Acesso em 12 de agosto de 2015.

Como percebemos no **Gráfico 02**, o número de bolsas concedidas neste período foi destinado aos alunos de Iniciação à Docência, Coordenadores e Supervisores, sendo os bolsistas de Iniciação à Docência contemplados com 81% das bolsas, os Coordenadores com 6% e os supervisores com 12,5%, em media, somando um total de 49.321 bolsas.

O **Gráfico 03** demonstra a evolução do número de IES e Escolas públicas da educação básica atendidas pelo PIBID nesse mesmo período.

Gráfico 03: PIBID – Evolução do número de IES e Escolas públicas atendidas: 2009-2012



Fonte: CAPES/DEB. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/encontros-de-coordenadores-institucionais/55-educacao-basica-s/conteudo-eb/7081-iii-encontro-de-coordenadores-institucionais-do-pibid-2013>> Acesso em 12 de agosto de 2015.

Em relação às IES atendidas pelo PIBID, de acordo com o **Gráfico 03**, é possível perceber, do ano de 2009 para o ano de 2012, que este programa contemplou mais 152 instituições, representando acréscimo médio de 353,5% no período. Quanto ao número de escolas públicas contempladas, mais 3.894 escolas, um acréscimo médio extremamente elevado, na ordem de 1.464%.

O PIBID apresenta consonância com as grandes diretrizes educacionais preconizadas no Art. 62 da LDB, incluído a partir da Lei nº 12.796, de 2013, que no § 5º estabelece

A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (Grifo nosso)

Um dos aspectos mais destacados deste programa é a aproximação que realizava entre teoria e prática na formação docente. Ao incentivar a reflexão sobre a práxis pedagógica, orienta e propicia aos licenciandos a prática da pesquisa em educação.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as principais iniciativas objetivando formação/qualificação e/ou capacitação docente (tanto inicial quanto continuada) após a promulgação da LDB – Lei nº 9.394/96, consideramos neste estudo o Sistema UAB, o PDE e o PIBID. Apresentamos informações gerais e procuramos demonstrar que o governo federal brasileiro, por meio do Ministério da Educação – MEC e a rede das Instituições de Ensino Superior, tem empreendido esforços objetivando modificar o panorama educacional buscando enfrentar graves e antigos problemas, e produzir impactos positivos sobre o ensino e a aprendizagem. Concomitantemente, as políticas públicas materializadas nestas ações também objetivam promover a valorização dos profissionais da educação.

As análises feitas por estudiosos das políticas educacionais apontam que houve consideráveis avanços na democratização, na expansão e na interiorização do ensino superior público e gratuito no país e na formação de professores. Vimos, neste texto, que o PDE perpassa todos os níveis e modalidades educacionais, e baseia-se em uma visão sistêmica da educação. No que pese a vulnerabilidade de algumas ações, possibilitou significativos avanços. Quanto ao Sistema UAB apesar do largo alcance, com a ampliação da oferta de educação superior por meio da EaD, trouxe a precarização do trabalho docente nas universidades participantes deste programa, uma vez que não ocorreu na mesma intensidade a ampliação de recursos para infraestrutura, nem para aumentar o quadro de servidores. Com relação ao PIBID constitui-se uma das mais importantes políticas públicas de fomento à formação docente, tendo em vista a atuação direta e articulada entre docentes e licenciandos

das instituições de ensino superior junto a docentes e estudantes da educação básica.

Concluímos, portanto, que a partir da promulgação da LDB, o MEC, em parceria com outros órgãos/instituições tem implementado diversas políticas públicas que objetivam a formação/capacitação de professores. E essa formação é vislumbrada no intento de minimizar e/ou solucionar os problemas relacionados ao fracasso escolar com vistas à melhoria da qualidade do ensino e valorização desses profissionais. No entanto, essas políticas precisam se consolidar para que possam atingir os objetivos almejados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **CAPES**. Portal de Periódicos da Capes. Disponível em <<http://www.periodicos.capes.gov.br>> Acesso em 16 de Novembro de 2013.

_____. **Decreto n.º 5.622, de 19 de Dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>>. Acesso em abril de 2015.

_____. **Decreto n.º 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Disponível em: <www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260_PIBID2011_NormasGerais.pdf>. Acesso em maio de 2015.

_____. **Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em março de 2015.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/legislacao/>>. Acesso em novembro de 2013.

_____. **Lei 11.502, de 11 de julho de 2007**. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/legislacao/lei11502.pdf>>

Acesso em maio de 2015.

_____. **Lei 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em maio de 2015.

_____. Ministério da Educação. **O Plano de desenvolvimento da educação: Razões, princípios e programas.** 2008. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004370.pdf>>. Acesso em abril de 2015.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm> Acesso em novembro de 2013.

CAMINI, Lucia. **A gestão educacional e a relação entre entes federados na política educacional do PDE/Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.** Tese (doutorado) – PPGE da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, 2009. [294 f. Orientação: Vera Maria Vidal Peroni].

COLARES A.A.; COLARES M.L.I. S. As políticas Educacionais e a Formação de Professores. In: Débora Cristina Jeffrey, Luis Enrique Aguiar (Orgs.). **Balanço da política educacional brasileira (1999-2009): ações e programas.** – 1. ed. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini et. al. **Necessidades formativas de professores de redes municipais:** contribuições para a formação de professores crítico-reflexivos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

GATTI, Bernadete Angelina e BARRETO, Elba Siqueira de Sá(Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. de Sá; ANDRÉ, M. E. D. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.

LACÉ, Andréia Mello. **A Universidade Aberta do Brasil (UAB): das origens na ditadura militar ao século XXI**”. Tese de doutorado defendida em 2014 no Programa de Pós graduação em educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Brasília.

OLIVEIRA, Daniela M. de. **Educação a distância e formação de professores em nível**

superior no Brasil. In.: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 32º, 2009, Caxambu, 2009. Disponível em: <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT11-5485-Int.pdf>>. Acesso em 12 de julho de 2015.

QUIRINO, Raquel. CORRADI, Wagner. MACHADO, Marcela Rosa de Lima. O sistema universidade aberta do brasil (UAB) como proposta de formação universitária no âmbito da UFMG: resultados, desafios e perspectivas. In: **Anais do X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância**. Belém/PA, 11 – 13 de junho de 2013 UNIREDE. Disponível em <<http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/oral/AT1/114385.pdf>> Acesso em maio de 2016.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do projeto do MEC. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p.1231-1255, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>> Acesso em 14 de julho de 2014.

SILVA, Luzimar Barbalho. Formação Docente: a difícil tarefa de articular teoria e prática no campo curricular. In: Antonio Cabral Neto et al. (Orgs.). **Pontos e contrapontos da política educacional: Uma leitura contextualizada de iniciativas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

ABSTRACT: The article deals with public policies for the training of Basic Education teachers implemented in Brazil after the enactment of LDB nº 9.394 / 96. The study was centered on PDE, UAB System and PIBID. This is a bibliographical research. It was verified that the Brazilian federal government, through the MEC, the HEIs and other governmental institutions has undertaken efforts around teacher training in the attempt to minimize and / or solve problems related to school failure with a view to improving quality Teaching and professional appreciation. However, there is a lack of detailed and consistent information on the impacts / results of these policies, the programs and actions resulting from them, both in the training institutions and in the basic education schools.

KEYWORDS: Public Policies; Teacher training; Basic education.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-28-8

